

RENATA SILVEIRA

ARTE EDUCAÇÃO: uma possibilidade na Educação Física

**Monografia apresentada como requisito parcial
para conclusão do Curso de Licenciatura em
Educação Física, do Departamento de
Educação Física, Setor de Ciências Biológicas,
da Universidade Federal do Paraná.**

CURITIBA

2006

RENATA SILVEIRA

ARTE EDUCAÇÃO: uma possibilidade na Educação Física

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física, do Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná.

ORIENTADORA: CARMELA BARDINI

DEDICO...

Àqueles e àquelas que dançam com os olhos...

AGRADECIMENTOS

Às pessoas que amo e que fizeram mudar meus olhares

“Quem é você?” , perguntou a lagarta. [...]

“Eu - eu não sei muito bem, senhora, no presente momento – pelo menos eu sei quem eu era quando levantei esta manhã, mas acho que tenho mudado muitas vezes desde então”

Lewis Carroll – Alice no País das Maravilhas

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	vi
1 INTRODUÇÃO	6
1.1 POR QUE ESTE TRABALHO	7
2 QUANDO EU CRESCER... SEREI GRANDE	10
3 PALAVRAS AO VENTO	16
3.1 A ARTE DE EDUCAR	20
4 EDUCAÇÃO PARA O BELO	23
4.1 CONCEPÇÃO DE ARTE	23
4.2 ARTE, HISTÓRIA E SOCIEDADE	25
4.3 ARTE-EDUCAÇÃO.....	28
5 EDUCAÇÃO FÍSICA E ARTE	33
5.1 QUESTÕES DO CORPO	33
5.2 MOVIMENTO E EXPRESSÃO CORPORAL	37
5.3 ARTE NO CORPO.....	39
6 FORMAÇÃO HUMANA.....	44
7 DESCONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS.....	49

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Alice no País da Maravilhas	5
FIGURA 2 – Liberdade de Expressão	6
FIGURA 3 – O fluxo de consciência	6
FIGURA 4 – Inconsciente Colectivo	8
FIGURA 5 – Diabo Descolorado	8
FIGURA 6 – Da linguagem.....	9
FIGURA 7 – A traição das imagens.....	10
FIGURA 8 – A constelação.....	21
FIGURA 9 – A persistência da memória.....	24
FIGURA 10 – O circo azul.....	28
FIGURA 11 – Corpo em espiral.....	35
FIGURA 12 – Espiral.....	42
FIGURA 13 – A porta aberta.....	44

ARTE-EDUCAÇÃO: uma possibilidade na Educação Física

1- INTRODUÇÃO

Pude perceber, através da minha ínfima experiência, tanto no ambiente acadêmico quanto profissional, que quase sempre se questiona a utilidade deste ou daquele conteúdo, disciplina ou conhecimento a ser aprendido. Para tudo é exigida uma resposta lógica, uma explicação racional, algo útil deve ser extraído. Na escola não é diferente. As crianças querem saber para quê serve o que elas estão aprendendo, qual será a utilidade para a vida delas. O curioso é notar que quase sempre elas se satisfazem quando o aprendizado é voltado para seguir adiante nos estudos, passar no vestibular ou em qualquer outro concurso, para um futuro emprego, e então se tornar cidadãs sérias e respeitáveis. Sim, em busca do progresso, de uma carreira profissional invejável, de um espaço no concorridíssimo Mercado de trabalho. Nesta ansiedade de se especializar cada vez mais, neste contexto onde um deve superar o outro a qualquer custo, neste cenário em que o ser humano não conseguiu ainda sair das leis da selva, encontram-se a escola e nossas crianças. Por este motivo, o que se deseja ver na escola (tanto na visão das crianças e dos pais, quanto na da própria escola) são conteúdos “importantes” para o desenvolvimento de criaturas sérias, que cumpram suas obrigações e sejam civilizadas. Isto é extremamente útil, e devemos separar o que é útil do que é prazeroso. Será?

“Esta divisão entre útil e o agradável... acaba se refletindo em nossa própria organização interior, mental. Assim é que, por exigência de nossa civilização, devemos separar nossos sentimentos e emoções de nosso raciocínio e inteligência. Há locais e atividades onde devemos ser “racionais” apenas, deixando de lado as emoções. Já em outros, podemos sentir e manifestar dor, prazer, amor, alegrias, tristezas, etc. Estamos divididos e compartimentados num mundo altamente especializado, e, se quisermos alcançar o “sucesso”, devemos manter esta compartimentação”. (DUARTE JÚNIOR, 1983, p. 13).

Será que as emoções atrapalham mesmo, será que os sentimentos perturbam a construção de um sujeito sério e respeitável? Talvez o lado emotivo não incomode tanto assim o nosso desenvolvimento intelectual como se supõe. Talvez Razão e Emoção devam caminhar juntas em harmonia, uma completando a outra, uma acrescentando à outra,

contribuindo imensamente para um ser humano sério e responsável sim, mas também para um ser humano criativo, reflexivo, curioso e sensível.

Foi acreditando que as emoções são indispensáveis para o aprendizado é que alguns pensadores propuseram uma educação com base nos sentimentos, uma educação através da arte. Um exemplo disto são os arte-educadores, termo que será comentado adiante, da qual a proposta de educação pela arte não se fundamenta pela formação de artistas (poetas, dançarinos, atores, etc), mas afirma que a arte é um excelente instrumento para a formação de sujeitos autônomos e capazes de transformar o meio se assim o julgar necessário. De acordo com READ (1986, p. 21), “a arte é um modo de educar, nem tanto como uma disciplina (Educação Artística), mas também e principalmente como método de aprendizado ter uma prática artística em todas as disciplinas”. (READ, 1986, p. 21). Nas aulas de Educação Física torna-se evidente a possibilidade de se trabalhar os conteúdos considerados como da Educação Artística, em função da proximidade que ambas estabelecem com o corpo. Ou seja, não apenas como método mais também com conteúdos como por exemplo a dança, música e teatro, e porque não dizer, pintura, poesia, literatura, entre outras. A partir deste ponto de vista evitam-se rótulos e delimitações estanques para essas áreas de conhecimento, permitindo elos até então rejeitados pela compartimentalização dos saberes e práticas.

1.1 – POR QUE ESTE TRABALHO?

Atualmente estou realizando um estágio num colégio particular de Curitiba, trabalhando com turmas de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e 1º e 2º anos do Ensino Médio, com aulas de Educação Física. Os conteúdos do ano, divididos em três trimestres, são basicamente: voleibol, futebol de salão, futebol de campo, basquete, handebol, atletismo (corrida de revezamento, 100 metros rasos e salto em distância). Os conteúdos a serem trabalhados têm um planejamento prévio das Coordenações e Direção do colégio (este é um colégio de porte grande, bem conhecido na cidade, e tem sedes pelo mundo todo), e posteriormente são repensados pelos professores, tendo estes uma brecha para pequenas alterações e adaptações deste conteúdo. Isso quer dizer que se deve trabalhar com o que é destinado, porém, também podem ser incluídas outras atividades que venham a valorizar as

aulas. E mesmo que não haja nenhum conteúdo diferente do que foi proposto, pode-se desenvolver o mesmo futebol ou voleibol de diferentes formas, dependendo do enfoque que se deseja. A questão é que, neste colégio, as aulas, na maioria das vezes, são iguais. Mesmo tipo de aquecimento no início, alguns fundamentos de determinado esporte (previsto para aquele dia) e o jogo do mesmo esporte. A Educação Física acaba se resumindo ao Esporte. Aqui quero abrir um parêntese para dizer que não é apenas nesta escola que isso acontece. Muitos estudos que envolvem observações das aulas de Educação Física já relataram este triste fato – as aulas de Educação Física se assemelham às escolinhas de treinamento esportivo -, o que muitas vezes é visto como algo positivo, pois, muitos professores nem mesmo os esportes são capazes de ofertar, “dando a bola” e deixando a aula livre, e ainda chamando a aula de recreativa.

Na universidade aprendemos diversos conteúdos, inúmeros jogos e brincadeiras que podem ser desenvolvidos, que envolvem ritmo, criatividade, expressão corporal, cooperação, integração, enfim, atividades que justificam a existência da disciplina Educação Física na escola. Então surge essa pesquisa com a angústia de perceber que a Educação Física Escolar poderia ser imensamente rica, porém ela se reduz a apenas algumas práticas desportivas, deixando muito a desejar tanto para os(as) alunos(as) quanto para os(as) professores(as), que transformam suas aulas em uma prática medíocre. Com essa angústia vem uma crise, a sensação de impotência, pois os(as) professores(as) que lecionam comigo têm a visão de que as aulas de Educação Física são aulas de Esporte. Com esse cenário fica muito difícil tentar mudar alguma coisa, e é preciso uma argumentação forte sobre aquilo que se acredita. Eu acredito na arte. Tive experiências com teatro e dança desde a adolescência até a graduação, e penso que podemos utilizar esse conhecimento em nossas aulas, principalmente nas de Educação Física, que “mexe” com o corpo. Músicas, telas, danças, esculturas, circo, e várias outras expressões artísticas podem ampliar nossos sentidos e trazer mais significado para o cotidiano escolar. Para tanto é preciso dialogar no ambiente de trabalho com os(as) colegas e com as Coordenações, e esse diálogo deve ser bem estruturado, fundamentado e coerente. Essa pesquisa irá me ajudar a argumentar com mais propriedade sobre a proposta de alterações no conteúdo da Educação Física, bem como contribuir para os estudos da área, provocando os educadores e educadoras à reflexão de suas práticas.

Dentro deste contexto surgem algumas questões:

? Será que a Arte pode contribuir mais efetivamente para o desenvolvimento integral do ser humano? De que forma seria essa contribuição?

? Quais seriam as relações entre a Arte, Educação e a Educação Física Escolar?

Este estudo pretende investigar sobre o que a Arte pode acrescentar nas aulas de Educação Física Escolar, bem como em qualquer outra disciplina, auxiliando na reflexão sobre a articulação destas três áreas do conhecimento: Arte, Educação e Educação Física. Pretende ainda, discutir os aspectos que envolvem a arte-educação, e o que pode ser aproveitado em nossa prática enquanto professores(as), a partir de um melhor entendimento e compreensão sobre a conexão entre a Arte e a Educação Física Escolar.

Para dar conta dos objetivos propostos neste trabalho será realizada uma pesquisa qualitativa de revisão bibliográfica, sendo esta entendida como atividade de pesquisa que objetiva “[...] compreender as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema-problema ou recorte, considerando-se a produção já existente”. (DIEZ, 2004, p. 26). Esse tipo de pesquisa se desenvolve utilizando o conhecimento disponível a partir de teorias publicadas em livros e obras que venham a abordar o determinado assunto a ser pesquisado. Neste caso, buscaremos na literatura um aprofundamento teórico a respeito de Arte, Educação, corpo e Educação Física. Será levantado o conhecimento produzido na área da Educação e da Arte, estabelecendo um diálogo com alguns estudiosos da Educação Física Escolar, e então discutir as relações entre as três áreas. Este trabalho conterá também algumas imagens e poesias, não apenas com a intenção de ilustrar o assunto discutido, mas também e principalmente, sendo entendidas como parte do próprio conteúdo.

2- QUANDO EU CRESCER... SEREI GRANDE!

FIGURA 1: Alice, AUTOR DESCONHECIDO



Fonte: IDEIAS E IDEIAS ([S.D.])

É necessário, antes de tudo, objetividade. Que o cientista não fale; que seja o objeto que fala através do seu discurso. Valores? Paixão? Confissão de amor? Nada mais que ideologia. "O que importa é o que é e o que seremos forçados a fazer por esta realidade"

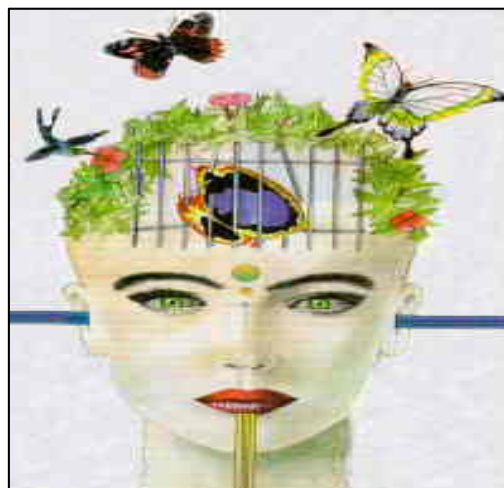
Rubem Alves

Na sociedade moderna não há tempo para nada. Todos(as) andam apressados mesmo sem saber para onde estão indo. O relógio é um grande inimigo que precisa ser vencido a qualquer custo, afinal, a velha máxima “Tempo é Dinheiro” está em voga mais do que nunca, e o que interessa é produzir. E produzir. A produção está em primeiro lugar em nossas vidas, o trabalho é prioritário ao brincar, ao jogar, ao apreciar a natureza. E essa batalha sem fim (grande produção no menor tempo possível) acaba por afastar o encanto da vida. As pessoas, em geral, se alimentam às pressas e mal sentem o sabor dos alimentos, dormem pouco e estão sempre cansadas. A competitividade no Mercado de trabalho é violenta e é preciso se especializar cada vez mais. Esse “Deus” Mercado exige que se saiba falar em inglês e que se domine informática, sem contar com os milhares de cursos que vêm em pacotes com etiquetas refinadas de última geração do tipo “*Marketing* pessoal em 10 passos!”. Nos currículos não cabem os valores e as emoções daquele pretendente à vaga de emprego. Não interessa a sensibilidade deste ou daquele indivíduo, o que importa é a capacidade do mesmo em produzir. Isso é lógico. Ou não. O fato é que esse contexto agressivo em que estamos inseridos atinge diretamente a escola, pois, os pais e mães matriculam seus filhos e filhas nas escolas para serem “alguém na vida”. E quando se fala em ser “alguém na vida” está-se referindo a ter um bom emprego com um bom salário, para daí então poder constituir uma bela família. Esta é uma forma racional e lógica de entender o mundo. É a forma como aprendemos e que quase nunca questionamos. Acontece que, parafraseando DUARTE JUNIOR (1983, p. 65), o racionalismo traz tudo pronto na escola, as crianças sentam corretamente em suas carteiras, ficam em silêncio e ouvem tudo o que o(a) professor(a) tem a dizer. Posteriormente realizarão uma prova para serem testados nos quesitos ‘bom ouvinte’ e ‘boa memória’. Aquele ou aquela que tira dez, ou perto disso, é considerado(a) inteligente. Já aquele(a) que não recebeu uma nota alta é taxado de “burro”, e precisa estudar mais.

FIGURA 2: Liberdade de expressão.
KAZANEVSKY



FIGURA 3: O fluxo de consciência



Fonte: QUEQUERESQUECHEDIGA

Fonte: KAZANEVSKY, ([S.D.])

Nesta perspectiva, encontramos na escola uma clara divisão, leia-se em READ (1986, p. 57)

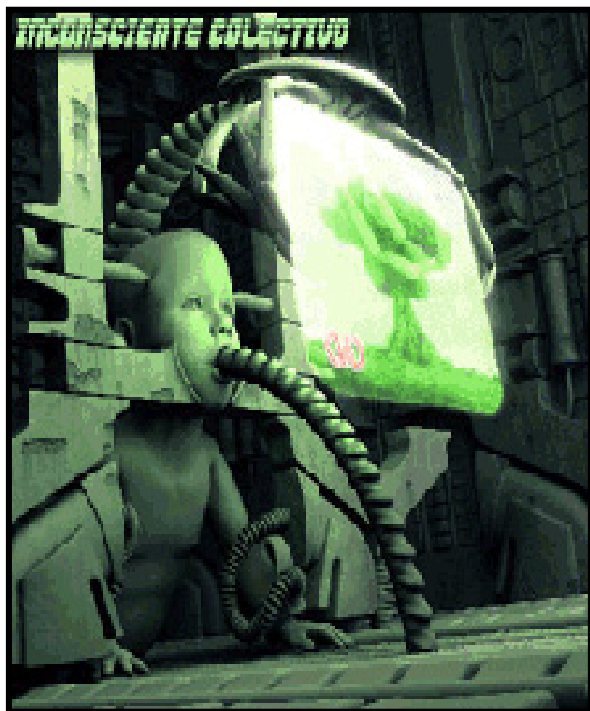
Podemos descrever os atuais sistemas de educação, genericamente, como “partitivos”. Sua tendência não é para unir, mas para dividir. Eles dividem, em primeiro lugar, porque estabelecem uma hierarquia ou sistema de castas, não somente ao dividir em faixas de idade – [...] - , mas também ao decretar que certos testes podem determinar o direito de uma criança, um indivíduo, passar além de um estágio em particular. [...] Naturalmente, o processo educacional tem de ser organizado, e um tanto de “atitude de rebanho” surge inevitavelmente em escolas superlotadas com professores sobrecarregados. Porém, o que estou salientando é que, totalmente à parte dessas questões de organização, existe uma política deliberada de classificação por testes de inteligência. (READ, 1986, p. 57).

Será que essa sistemática é tão lógica assim? Essa onda utilitarista, a primazia da razão e a objetividade exacerbada instigam a uma inversão de valores. “Quando alguém nos pergunta o que somos, respondemos inevitavelmente dizendo o que fazemos. [...] A pessoa passou a ser definida por sua produção: a identidade é engolida pela função”. (ALVES, 1987, p.14). Neste contexto, concordando ainda com Rubem Alves, apresenta-se a possibilidade de gerenciar a personalidade, porque aquilo que se produz é passível de controle, de administração, e a pessoa desaparece dando espaço para sua finalidade. A pessoa *serve* para quê? Em quê ela é *útil*? A educação dos dias de hoje intensifica a negação da liberdade e da integridade humana, construindo seres humanos mecanizados, institucionalizados, “enfileirados, em permanente posição de sentido... [...] O espaço se organiza sob a vigência da organização”. (ALVES, 1987, p. 12). “A obediência e a passividade, maciçamente estimuladas, concretizam a necessidade de uniformizar pensamentos, atitudes, valores e outras características que retiram do humano sua individualidade”. (MARTINS, 2002, p. 20). A escola, na estrutura atual, está se encarregando de fazer com que as crianças percam a curiosidade das coisas, o desejo de aprender está se extinguindo, pois não há uma preocupação efetiva com o desenvolvimento de um ser sensível e autônomo. Aquele corpo que está em sala de aula é “tratado

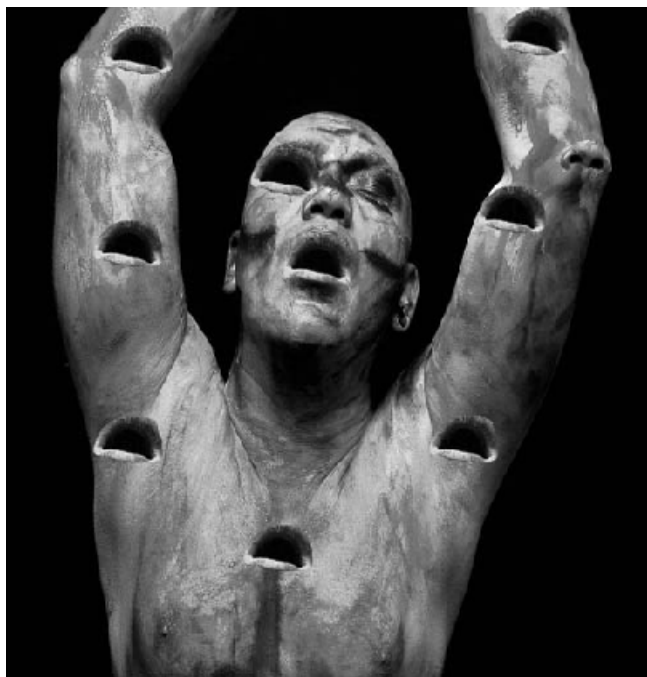
unicamente como um complexo conjunto de máquinas, que merece atenção isolada para cada uma de suas partes”. (MARTINS, 2002, p. 19). Uma parte vai para geografia, outra para matemática, outra para educação física e a outra para aula de artes. As descobertas são separadas sem conexões, há um esquadrinhamento corporal, e um isolamento deste corpo para com o mundo. A sociedade e seus problemas ficam extremamente distantes do universo dos(as) alunos(as), tornado este(as) completamente alienados(as) das questões que os(as) cercam. A instituição escolar transforma crianças espoletas e tagarelas em robôs sérios, chatos e produtivos. Neste contexto, leia-se em READ (1986, p. 76):

Faltaríamos à verdade se dissessemos que a criança, de um modo geral, está se tornando inerte e automatizada? Ela é ensinada a ficar sentada quieta, a regularizar seus hábitos de comida e digestão, a formalizar seu discurso, a convencionalizar seu comportamento de centenas formas. Ora, tudo isso pode ser feito de uma forma inteligente e esclarecida – ou seja, de formas sutis, que não suscitem o antagonismo imediato da criança. “Ser um bom menino” é tão simples como “ser um bom cão”; podemos não colocar o cubinho de açúcar diante do nariz do menino, mas colocamos uma recompensa equivalente em sua imaginação, e os reflexos, com o tempo e paciência, se tornam igualmente automáticos. (READ, 1986, p. 60).

**FIGURA 4: Inconsciente colectivo
AUTOR DESCONHECIDO**



**FIGURA 5: Diabo descolorado
AUTOR DESCONHECIDO**



Fonte: ESPINHO, ([S.D.])

Fonte: 89DECIBELES, ([S.D.])

Intrigante é pensar como poderíamos ser se não tivéssemos sido domesticados(as), mas poderemos pensar em alguma possibilidade de revertermos esse quadro? Será que podemos rever a situação da escola, dos educadores(as) e dos educandos(as)? É preciso entender a educação como um processo de criação de “significados e sentidos que orientem a sua ação no mundo. E é possível”. (MARTINS, 2002 p. 35). É acreditando nesta possibilidade, de aumento de significados e sentidos na escola, que proponho um aprofundamento nas questões da arte-educação, levantando pontos fundamentais para uma mudança de paradigma. Começemos da forma mais simples e objetiva: com vocês, *a palavra!*

FIGURA 6: Da Linguagem. AUTOR DESCONHECIDO



Fonte: RENASEVEADOS ([S.D.])

FIGURA 7: “A traição das imagens”.



Fonte: MAGRITTE ([S.D.])

? Na imagem está escrito “Isto não é um cachimbo”.

Os sapatos ficam entre os pés
e o chão, no que são como as
palavras. As meias entre os
pés e os sapatos, como os
adjetivos. Os verbos, passos.

Cadarços, laços. Os pés
caminham lado a lado,
calçados. Sapatos são
calçados. Porque são e porque
são usados. Palavras são
pedaços. Os pés descalços
caminham calados.

Arnaldo Antunes

3 – PALAVRAS AO VENTO

"Minhas palavras são extensões
do meu corpo, meus membros se
apóiam nelas... Quando a
realidade está em jogo, quem
toca em uma de minhas palavras
é como se tocasse na menina
dos meus olhos... As palavras
podem matar". (ALVES, 1987,
p.31).

Os seres humanos, além da capacidade de adaptação ao meio onde vivem, possuem também a capacidade de transformar esse meio de acordo com sua *vontade*. Sim, os seres humanos são repletos de vontades, desejos, anseios, o que se refere a uma dimensão simbólica, a dimensão da palavra. Todo nosso raciocínio e pensamento se dá através da linguagem. Quando alguém me diz o nome de um objeto que não conheço fica um vácuo em meu pensamento, mas se esse alguém me explica o que é e pra quê serve, fico conhecendo mais um nome, mais uma palavra, e meu universo se amplia. A palavra me traz a consciência daquele novo objeto. Temos também, através da palavra, discernimento

espaço-temporal. Por exemplo, posso programar minha semana ou contar o que aconteceu ontem, posso dizer que morava numa cidade muito pequena há dez anos atrás. Consigo organizar e estruturar minhas idéias a partir das palavras. Palavras são símbolos que representam toda e qualquer coisa que eu quiser. Ou seja, através delas os seres humanos têm consciência de outras dimensões, de outros tempos, através de sua capacidade simbólica, conseguem refletir, planejar, organizar, modificar, diferentemente dos animais. O mundo humano é repleto de significados e valores, e quanto maior o acervo de significados maior é a sua existência, maior é sua amplitude de raciocínio. Mas isso não significa dizer que essa quantidade de significados se refere apenas ao número de palavras conhecidas, senão bastaria decorar o dicionário e se teria uma existência gigantesca. Estou me referindo às diferentes formas de se falar a mesma coisa, dependendo da entonação, da contextualização, da ênfase em determinado fato, das diversas teias que podem ser construídas com as palavras. Existe todo um jogo de símbolos, toda uma cadeia de imagens construindo-se e desfazendo-se quando estamos apenas conversando ou ensinando algum conceito.

Nossa linguagem é um código simbólico, ou seja, é convencionada dentro do grupo social em que está inserida. Quando digo CADEIRA qualquer um que fale minha língua irá pensar naquele objeto que usamos para se sentar, porém, se disser a alguém que não entenda o português, o ouvinte ficará *a ver navios*, não significando nada para o mesmo. A partir desta convenção pode-se relacionar, compartimentar e contextualizar ações e momentos da vida. “Feito um carretel, nossa vida se desenrola seu *eu* com os eventos do mundo. Com ela, tais eventos são classificados em “classes gerais” (conceitos), e adquirem uma significação (um valor) para a existência”. (DUARTE JÚNIOR, 1983, p. 39). Essa convenção é extremamente útil para o acontecimento de uma comunicação efetiva. Ao comunicar algo não basta apenas que eu diga palavras a alguém. É preciso que este alguém tenha entendido o que foi dito, caso contrário, não houve a comunicação. Portanto, se faz necessária a existência da combinação dos códigos para haver o entendimento.

Entretanto esse jogo de símbolos pode ser extremamente traiçoeiro, se for trabalhado para o lado negativo da comunicação. Existem formas simples de distorcer o discurso do outro, alterando o significado primeiro e transformando a intenção desejada. Também, através da linguagem, pode-se produzir ilusões diversas, padronizar idéias, criar

situações falaciosas e tendenciosas a certos interesses, mascarar conceitos, disfarçar um verdadeiro fato. Ou seja, como toda criação humana, pode ser levada para onde se quer, dependendo do contexto e do que se deseja. Nietzsche, em *Humano Demasiado Humano* (1878), já explicitava sua crítica à linguagem como elemento criador de ilusões conceituais que favorecem o surgimento da *verdade*.

Essa idéia de que existe uma verdade única e inquestionável favorece a construção das massas de pensamento. Todos(as) têm as mesmas crenças, os mesmos valores, os mesmos costumes. Assim fica bem mais fácil ter o controle de uma população, pois há uma uniformidade de conceitos, são ovelhas do mesmo rebanho. Estão presos às convenções, esquecendo de que foram eles próprios (os seres humanos) que inventaram esses códigos, e agora, não podem mais voltar atrás. Perdem a noção de que “a verdade não é absoluta, ela é sempre participação a uma verdade que ultrapassa, que se enraíza finalmente na sociedade e na história”. (VALENTE, 1991. p. 15). É evidente que a linguagem é imprescindível ao ser humano, todavia, uma linguagem sem autonomia é como uma pessoa que sabe ler, mas não consegue interpretar o que leu, ou seja, é um aprendizado pela metade.

Quando se fala em autonomia refere-se à não obediência sem reflexão, não ao comodismo das idéias e atitudes, não à aceitação das regras sem perceber o motivo pelas quais existem. A linguagem tem fundamental participação no desenvolvimento ou não da autonomia. Pois, como se dará a criação e/ou absorção dos discursos? Qual é a compreensão da realidade, e será que existe apenas uma realidade possível? Desta forma a autonomia se torna um perigo à manutenção do sistema social vigente, pois, quanto maior a diversidade do pensamento, mais difícil é o adestramento. Essa diversidade, quer dizer, essa não igualdade de idéias não significa uma eliminação total do pensamento do outro, “ela é a instauração de uma outra relação entre o discurso do outro e o discurso do sujeito. A total eliminação do discurso do outro não reconhecido como tal é um estado não histórico”. (CASTORIADIS, apud VALENTE, 1991, p. 15). Ou seja, perceber o outro como diferente, sem que isso seja superior ou inferior a mim, é apenas diferente. Isto garante a individualidade, a existência de um ser único e inigualável.

Esta aprendizagem simbólica (principalmente a dimensão da palavra) pressupõe uma abstração dos significados, ou seja, não é decorar, como se costuma fazer nas provas escolares, pois o que é apenas decorado não é retido. O conhecimento precisa fazer um

sentido, precisa ser vivenciado, experimentado. Quando se pensa em educação, principalmente na escola, deve-se pensar, de acordo com DURTE JUNIOR (1983), que a apreensão de um novo conceito se dá apenas quando este modificou a estrutura corporal de alguma forma, quando aquele símbolo cresceu de fato no indivíduo. O que se vê é que o que é aprendido na escola na maioria das vezes não faz sentido algum para os(as) alunos(as), é apenas “decoreba” e o objetivo principal é “passar” de ano, ir bem na prova e tirar boas notas. A escola, na maioria das vezes, quer alunos(as) responsáveis e disciplinados, que prestem atenção na aula e que saibam reproduzir da melhor forma possível aquilo que o professor(a) ensinou. Essa lógica de pensamento mantém e estimula a separação entre emoção e razão, esquartejando os corpos, especializando cada vez mais, visando apenas resultado. Transmite conceitos, na maioria das vezes, totalmente desvinculados da realidade dos(as) alunos(as), sem uma real preocupação com os(as) mesmos(as). O que se percebe é um adestramento de pessoas, uma disciplinarização dos corpos para melhor poder controlá-los. Deseja-se a obediência sem reflexão prévia, sujeitos sujeitados, corpos programados ao toque do sinal. E o que fazer para tentar reverter esse quadro? Será que prestar mais atenção em nossos(as) alunos(as) seria um caminho? O que eles(as) precisam? Que elementos são necessários para que o conhecimento signifique algo maior do que simplesmente servir para fazer um bom teste?

Para tentar responder a essas perguntas precisamos ir mais a fundo na questão sobre a transmissão e aquisição dos conceitos. O quê se está tentando ensinar? De que forma está ocorrendo esse processo? Segundo DUARTE JUNIOR (1983), a aprendizagem efetiva é a união daquilo que é *vivido* e do que é *simbolizado*. Aquilo que é vivido é sentido (no corpo) através dos órgãos sensoriais, e o que é simbolizado é racionalizado, como já vimos, através da linguagem. Quando se suprime um em detrimento do outro o conhecimento fica pela metade. Quando se atribui um valor maior na simbolização (que é racionalizada) ocorre uma mera reprodução do conhecimento, não garantindo a absorção do mesmo. A razão é compreensível, mas não *impregnável*. Para a aprendizagem se dar por inteiro se faz necessário que o aprendiz consiga elaborar seus próprios conceitos. É preciso experienciar, sentir o novo para compreender o que já se conhece. A *vivência* do novo amplia a compreensão, pois este fora incorporado (entrou no corpo). Essa vivência dispensa qualquer linguagem, pois não necessita e não quer ser explicada, e dentro deste quadro

torna-se urgente uma educação mais abrangente que dê conta das sensações e vivências humanas.

Ao analisar a linguagem percebe-se que esta fragmenta, divide e esquadrinha a percepção do mundo para ordená-la em idéias, pensamentos, reflexões. “As palavras são um “resumo fragmentado” do nosso sentir constante”. (DUARTE JÚNIOR, 1983, p. 40). Neste contexto, Duarte Júnior propõe a diferenciação entre *comunicar* e *expressar*. A *comunicação* tem a função de transmitir idéias da melhor forma possível, sem devaneios, nem duplas interpretações. A *comunicação* deve ser clara e objetiva para alcançar sua finalidade. Já a *expressão* deseja manifestar sentimentos, não necessita ser exata nem lógica, pois as sensações não são presas a regras nem padrões. A *comunicação* precede uma linguagem, e esta possui lacunas, pois conceitua e classifica o sentir, mas não exprime de que forma se sente. Eu posso dizer que estou triste, mas o ouvinte não terá a dimensão da minha tristeza, pois não há como, através da linguagem apenas, expressar como é essa tristeza, se é a mesma de ontem, se é mais intensa, se é dolorosa. Agora quando se ouve uma música que quer exprimir tristeza, a percepção daquela tristeza não é explicável, mas através da Arte (neste caso a música), pode-se sentir a tristeza. A Arte tem esse dom, o de manifestar sentimento sem precisar utilizar a linguagem. Essa mesma música triste será triste no Brasil, na Espanha e no Canadá, não depende de convenções. A arte não é linguagem, porque não quer comunicar, não quer se fazer entender, e sim, quer ser sentida, engolida e impregnada por todos os poros. Uma obra de arte não existe para ser pensada, racionalizada, mas sim, para alcançar os pontos aonde a palavra e os signos não chegam, ou seja, alcançar os sentimentos. Isto pelo simples fato de que numa obra de arte *vivenciamos* o sentir, e essa sensação não pode ser traduzida em palavras. “A arte é uma chave com a qual abrimos à porta de nossos sentimentos; porta que permanece fechada à nossa linguagem conceitual”. (DUARTE JÚNIOR, 1983, p. 61).

Neste contexto se faz extremamente necessária uma educação que permita, ou melhor, que instigue as emoções e os valores, uma educação que desperte a *sensibilidade*, ou seja, uma educação através da arte. Ou seria uma arte através da educação?

"Uma parte de mim e só
vertigem, outra parte,
linguagem". (Ferreira Gullar).

3.1 – A ARTE DE EDUCAR

Já se disse que as grandes
idéias vêm ao mundo
mansamente, como pombas.
Talvez, então, se ouvirmos com
atenção, escutaremos, em meio
ao estrépito de impérios e
nações, um discreto bater de
asas, o suave acordar da vida
e da esperança.

Albert Camus

O termo 'Educação' é entendido neste trabalho como um processo de crescimento individual e de desenvolvimento da autonomia. Ela deve "fluir através dos sentidos, dos membros e dos músculos". (READ, 1986, p. 12). Ou seja, deve se concretizar de forma integral, abrangendo todas as dimensões humanas, sem exceções. Isto quer dizer que não basta desenvolver o raciocínio lógico-matemático, disciplinar os corpos e transmitir conceitos. O ser humano é muito mais que isso, e deve ser estimulado em todas as suas potencialidades.

Aos olhos de READ (1986), a educação precisa estimular a imaginação do pensamento, ao invés de reprimi-lo. Nos estágios de desenvolvimento humano, o processo de aquisição do pensamento conceitual entra em conflito gradual com a imaginação, pois, como já foi dito, a linguagem compartimentaliza os eventos para melhor entendê-los. Neste contexto, "a superioridade dos processos conceituais ou lógicos de pensamento tomam todas as medidas para afastar as imagens da mente infantil e torná-las uma eficiente máquina pensadora". (READ, 1986, p. 26). Os métodos lógicos sempre foram considerados os mais eficientes, e a ambição da maioria dos(as) professores(as) era tornar seu aluno(a) um(a) possante produtor(a) da razão. Entretanto, não se pode ignorar que a lógica é uma

linha de pensamento inventada e aceita pela humanidade, e, anteriormente à mesma, fez-se necessidade da ação das imagens. “Inventamos uma lógica de pensamento onde colocamos as idéias em linhas claras sem reentrâncias e sem desvios, dentro de compartimentos limpos e arejados. Essa invenção é muito bem contada e bem amarrada, posteriormente tornando-se engessada, e o que é pior, por nós mesmos”. (SILVEIRA, 2005. p. 2). Quando os acontecimentos não se enquadram num padrão intitulado ‘lógico’, são enviados para fora da realidade. Acredita-se que exista o não-lugar, o vazio, a ausência onde o limite entre a razão e a não-razão (que é considerada a loucura) se estabelece. Porém esse espaço limite é indefinível. Não há um muro que separe os eventos ditos racionais ou irracionais. A angustia de encontrar essa lógica construída em tudo “é como se quiséssemos compreender o incompreensível, ou desvendar um segredo que não existe”. (SILVEIRA, 2005, p. 2). “Muitos acham: que existir é caso de loucura. Porque parece. Existir não é lógico”. (Clarice Lispector, 1961). A vida ultrapassa os limites da lógica e da razão. E uma educação para a vida também precisa ultrapassar esse limite. Um ponto importante a ser tocado aqui é o fato de existir mais de um padrão de inteligência. “O objetivo de pensar é chegar à verdade, e esta não é propriedade exclusiva daqueles que têm um alto “quociente de inteligência”; ela também surge da boca dos bebês e crianças pequenas, dos poetas e dos artistas, e até dos loucos”. (READ, 1986, p. 27). Portanto, é preciso rever o processo educacional instaurado e legitimado, que recorta o cérebro do resto do corpo, ignorando os outros sentidos, colocando-os a serviço do primeiro. A educação deve se dar por inteiro – cabeça, tronco e membros -, movimentar as células e instigar a apreciação do novo, pois, um indivíduo autônomo é sempre inquieto, curioso e sedento pelo conhecimento, não se acomoda e não se cansa de aprender, não pára de apreciar a beleza do espaço que está inserido.

Para tal empreitada faz-se necessária “a constituição de um educador que foge aos padrões de tradicionalidade pedagógica”. (MARTINS, 2002. p. 34). Um educador que seja apaixonado pelo ser humano, e que esteja apto, também e principalmente, para aprender. Pelo fato de fugir do padrão, não é tarefa fácil encontrar tais educadores, e, compartilhando da mesma angústia de ALVES (1987, p. 11),

Educadores, onde estarão? Em que covas terão se escondido? Professores, há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão; é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança. (ALVES, 1987, p. 11).

Pode parecer, ou melhor, é uma forma romântica de ver a educação e o educador, mas por que não? Não podemos ver poeticamente o mundo? Aqueles que têm a objetividade como única referência, dirão: Isto é uma utopia, um sonho, uma fantasia! E eu direi: Que bom! Sem sonhos não se faz projetos, sem projetos não se tem metas e muito menos realizações. Sem fantasia nos transformamos em máquinas úteis, sabe-se lá pra quê.

4 – EDUCAÇÃO PARA O BELO

4.1 – CONCEPÇÃO DE ARTE

"A arte sempre foi minha melhor fonte de conhecimento; através dela pude experimentar o sabor do conhecer, do conhecer-me e aos outros".
(MACHADO, 1989, p. 1)

Para que se possa apreender melhor o significado de arte, se faz necessário passar pelo conceito de estética. Entende-se por estética em PAREYSON (1989, p. p. 16-18):

Toda teoria que, de qualquer modo, se refira à beleza ou à arte: seja qual for à maneira como se delineie tal teoria – ou como metafísica que deduz uma doutrina particular de princípios sistemáticos, ou como fenomenologia que interroga e faz falar os dados concretos da experiência, ou como metodologia da leitura e crítica das obras de arte, e até como complexo de observações técnica e de preceitos que possam interessar tanto a artistas quanto a críticos ou historiadores –; onde quer que a beleza se encontre, no mundo sensível ou no mundo inteligível, objeto da sensibilidade ou também da inteligência, produto da arte ou da natureza; como quer que a arte se conceba, seja como arte em geral, de modo a compreender toda técnica humana ou até a técnica da natureza, seja especificamente como arte bela. [...] A estética, portanto, não pode pretender estabelecer o que *deve ser* a arte ou o belo, mas pelo contrário, tem a incumbência de dar conta do significado, da estrutura, da possibilidade e do alcance metafísico dos fenômenos que se apresentam na experiência estética. [...] A estética não é uma “parte” da filosofia, mas a filosofia inteira enquanto empenhada em refletir sobre os problemas da beleza e da arte. [...] a estética é filosofia justamente porque é reflexão especulativa sobre a experiência estética, na qual entra toda experiência que tenha a ver com o belo e com a arte: a experiência do artista, do leitor, do crítico, do historiador, do técnico da arte e daquele que desfruta de qualquer beleza. Nela entram, em suma, a contemplação da beleza, quer seja artística, quer seja natural ou intelectual, a atividade artística, a interpretação e avaliação das obras de arte e as teorizações da técnica das várias artes. (PAREYSON, 1989, p. 16-18).

A estética transforma a beleza em objeto de conhecimento sensível, é a filosofia do belo, e remete-se à teoria da sensibilidade. Na filosofia, quando “cai a ficha” a respeito de um conhecimento já sabido anteriormente, quando se tem um *insight* sobre alguma idéia, ou seja, quando de repente o novo é incorporado, chama-se ‘*espanto filosófico*’. O mesmo ocorre com as artes, porém, com o nome de ‘*Experiência Estética*’. Quando alguém aprendeu a apreciar uma obra de arte e absorveu uma sensação de estesia, este alguém teve uma experiência estética, uma experiência do belo. A experiência estética pode acontecer também sem o contato com a obra de arte, porém, faz-se necessária uma vivência artística. Não devemos confundir *Arte* com *Obra de Arte*. A *Obra de Arte* é um produto final, uma tela, uma música, uma escultura, entre outras. A *Arte* em si é um processo, que não necessariamente findará numa *Obra de Arte*. Pode-se fazer arte sem que se tenha um produto final, pode-se ver arte “fora” de uma determinada obra. Todas as *Obras de Arte* passam pelo “corredor” da arte, mas não são a *Arte* propriamente dita, pois estas não são palpáveis, não são visíveis. Arte é um meio e não um fim. E esse meio é abstrato, disforme, irregular e dá luz ao espontaneísmo e a novas percepções. Arte é, enfim, um “processo totalizante que não se esgota no produzir objetos e suscitar estados psíquicos em quem os

contempla. É um modo específico de o homem entrar em relação com o mundo da vida e consigo mesmo”. (TROTTA, 1992, p. 24).

De acordo com Pareyson (1984), a arte pode ser entendida de três maneiras distintas: arte como fazer, como exprimir e como conhecer. Na antiguidade a arte era definida como um fazer; um trabalho manual, fabril, com pouca preocupação em diferenciar-se de um ofício comum. A partir do século XIX, a arte passou a ser apreciada pela beleza, mas não uma beleza que se reduz à coerência das formas e contornos, mas sim, a beleza da expressão. Posteriormente começa-se a perceber também que além do aspecto da expressividade, a arte pode ser entendida como um conhecimento, como uma visão da realidade. “Essa realidade é ou a realidade sensível em plena evidência, ou a realidade metafísica superior, ou uma realidade espiritual mais íntima, profunda”. (TROTTA, 1992, p. 25). Entretanto, essas concepções de arte não podem ser analisadas isoladas, separadas. Que a arte é expressão e conhecimento, isso é óbvio. Porém, todas as ações humanas são inundadas de expressão e conhecimento, e nem todas são arte. O caráter expressivo é fundamental, mas não basta por si só, pois, para tal, se faz necessário que essa expressão seja especial, seja uma “*expressão conseguida* - a forma é expressiva enquanto o seu dizer é um dizer”. (PAREYSON, 1984, p. 30). O autor analisa o fato contemplativo da arte, mas alerta que não se deve caracterizá-la apenas sob este aspecto. Ele ressalta a importância do seu caráter executivo e realizador, que qualifica as funções do conhecimento, que revela sentidos, que proporciona outros olhares e que constrói outros significados para o mundo. Percebe-se uma mesma leitura em CASSIRER citado por TROTTA (1992, p. 28):

A arte descobre uma nova amplitude e profundidade da vida. Transmite uma consciência das coisas e destinos humanos, da grandeza e da miséria humana, em confronto com a qual nossa existência habitual parece pobre e trivial. Todos nós sentimos, vaga e confusamente, as infinitas potencialidades da vida, que esperam silenciosas o momento em que serão despertadas de sua letargia para a clara e intensa luz da consciência. Não é o grau de infecção mas o de intensificação que mede a excelência da arte. (CASSIRER apud TROTTA, 1992, p.28).

Por fazer valer dessa intensidade, mencionada acima, a arte consegue exprimir os sentimentos que a linguagem é incapaz de fazê-lo, transcendendo à forma de comunicação conhecida e ainda de maneira *intencional*. “Os gestos formativos da arte, assim como os atos de linguagem, possuem uma característica essencial: a intencionalidade”. (TROTTA,

1992, p. 27). A *intencionalidade* da mesma está em, além de expressar um sentimento, despertar experiências que vão atingir e provocar outros sentimentos em outras consciências. Toda essa complexidade está nas formas que ela inventa e reinventa. Para DUARTE JUNIOR (1983), a arte é sempre criação de uma forma. Toda arte se dá através de formas, sejam elas estáticas ou dinâmicas. Essas formas, em que ela se apresenta, constituem maneiras de se exprimir os sentimentos, incitando um novo olhar, modificando a realidade primeira. “Tais formas devem ser significantes, e este significado deve ser encontrado dentro das próprias formas e não transplantadas de fora”. (TROTТА, 1992, p. 28). Essa última afirmação é de extremo valor, pois, não há como transferir o significado de uma obra para outra. Não há como traduzir um quadro numa música, ou dançar uma poesia, a sensação da obra está contida nela mesma, nas suas formas particulares.

Outros aspectos fundamentais na arte merecem destaque: a característica de ser uma invenção, não se reduzindo a um projeto segundo regras pré-dispostas; ser a descoberta de novas realidades, indo muito além de uma mera imitação de situações determinadas; capaz de transformar, aprimorar e intensificar o conhecimento já conhecido, ampliando assim o valor da existência.

FIGURA 8: A constelação, JOAN MIRÒ



Fonte: MIRÒ ([S.D.])

4.2 – ARTE, HISTÓRIA E SOCIEDADE

A história é uma construção humana e a arte, “uma atividade humana indissociável da construção histórica”. (TROTТА, 1992, p. 37). O meio ambiente e o meio social não são elementos flutuantes e desconectados do indivíduo, pertencendo, desta forma, ao mesmo tempo e espaço. A arte, a sociedade e o indivíduo, portanto, se correlacionam, e jamais podem ser interpretados de forma alienada. “A arte é um fenômeno social, uma vez que emerge da sociedade e nela se realiza”. (TROTТА, 1992, p. 37). Nas manifestações sociais, a arte exerce um papel fundamental, pois, segundo MARTINS (2002), ela busca uma integração com o universo, representando uma realidade, expressando o seu interior. “A obra do artista não lhe pertence”. (MARTINS, 2002, p. 28). É, portanto, da humanidade, e sobre ela serão atribuídas infinitas interpretações e sensações. Segundo TROTТА (1992), a arte colabora com os momentos sociais e com as raças humanas sim, porém, não aceita determinismos, regras ou padrões. No mundo artístico não cabem verdades absolutas, pois ele invade os corpos para questionar sua própria construção, conceitos e valores. Não existe um ser humano igual ao outro, portanto, não deve haver pensamentos unificados. Querer

que todos pensem e hajam da mesma maneira é negar a essência da própria espécie. O universo da arte é livre, e pretende libertar o indivíduo. Há, portanto, uma modificação em nível individual quando um corpo se entrega à arte, mas este corpo não está isolado ou apartado do todo. Este indivíduo é um ser social, agente transformador do meio em que vive.

A arte quer salvar o indivíduo da coletividade amorfa, da atitude de rebanho, do pensamento unificado. Concordando com OLIVEIRA (2004: 3-4)

A coletividade “odeia” o indivíduo já que toda e qualquer violação da lei dos costumes recairia como castigo sobre toda comunidade. Assim, cada modo de pensar que seja individual e livre em relação à comunidade “provoca horror”. Dilui-se na coletividade, “mostrar-se como igual”, aparece como grande virtude moral. [...] Cada homem deve se mascarar como homem culto e científico, deixando de ser si mesmo: o resultado é que temos apenas seres humanos uniformes, ansiosamente mascarados, gregariamente moralizados. (OLIVEIRA, 2004, p. 3-4).

Quando se pensa na individualidade, na autonomia de pensamento, na personalização da visão de mundo, isto é, quando se fala na busca do EU está também se pensando num TU. A arte traz a sensibilidade, e não há como se colocar no lugar do OUTRO sem ter sensibilidade. “O amor pelos outros se origina do amor por si mesmo”. (READ, 1986, p.13). Não há como querer uma transformação social efetiva se não houver uma sensibilização dos problemas alheios. “A arte, por si só, não pode mudar o curso da história, mas é inegável que se constitui em um dos elementos ativos de tal mudança, uma vez que seu poder expressivo alcança a consciência humana, naturalmente crítica e criadora.” (TROTТА, 1992, p. 02). Quanto mais se debruça nos estudos acerca dos problemas sociais vigentes, mais se tem a noção de que a questão principal reside no conceito de espontaneidade. Os vínculos fraternos entre as pessoas não podem ser forçados. “A união deve ser espontânea, gerada dentro da espécie humana [...], não pode depender de um controle artificialmente mantido de fora.” (READ, 1986. p. 74). Desta maneira pode-se vislumbrar na arte um meio para a desconstrução de valores que encarceram e reprimem o sujeito, possibilitando assim uma desestabilização do ordenamento social.

Nas palavras de READ (1986: 14-15)

A regeneração moral da humanidade pode ser alcançada apenas através da educação moral, e, enquanto não se der prioridade à educação moral sobre todas as outras formas

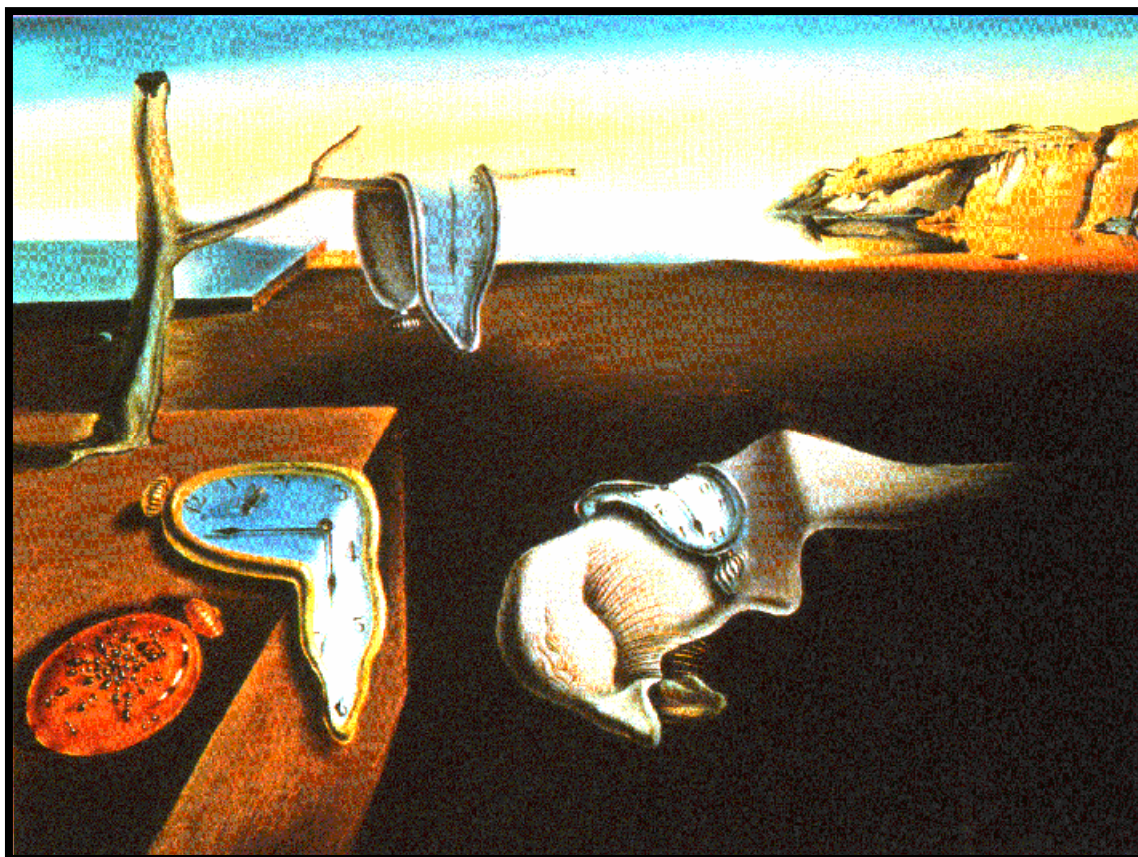
de educação, não vejo esperança para o mundo. [...] Entendo por educação moral – não educação por preceito moral, mas educação por prática moral, que significa, na realidade, educação por disciplina estética. (READ, 1986. p. 14-15).

Disciplina estética, como já foi dito, refere-se a questões do belo, da estesia, enfim, da arte. O autor supracitado acredita que através da arte pode-se rever a prática moral, reavaliar as crenças e desenvolver outros sentidos antes ignorados. Read (1986) afirma que a prática artística tem grande potencial de transformação social e histórica, porém esta se dará de forma molecular, individual, e não de massas e de multidões.

Outro elemento fundamental e curioso é o caráter atemporal da arte, pois, esta é a afirmação do instante como eternidade, é uma vivência radical e intensa de um momento único. Essa característica vai contra um tempo puramente sucessivo, cronológico e fragmentado. Faz perceber que não somos feitos apenas de passado e que existe um tempo que é puro devir. A história se faz extremamente importante à compreensão dos fatos que nos cercam, porém, não é o único fator existente em nossa organização. “O homem que sofre da *febre histórica* perde o seu “si-mesmo” porque está abarrotado de passado. Perde a criatividade porque se transforma em mero reprodutor de conhecimento, como enciclopédia ambulante.” (OLIVEIRA, 2004, p. 3).

Isto não quer dizer que devamos inferiorizar a história, afinal, somos construído histórico também. A questão é que não estamos engessados e presos a este passado. Se a pretensão é ter uma autonomia da consciência, temos que perceber a temporalidade de forma mais ampliada, sem esquecer que “a história é interpretação de acontecimentos impenetráveis e só a partir da mais poderosa força do presente se pode interpretá-los”. (OLIVEIRA, 2004. p. 3).

FIGURA 9: A Persistência da Memória – 1931, SALVADOR DALI



Fonte: DALI, 1931.

4.3 – ARTE-EDUCAÇÃO

Em um mundo onde o pêndulo oscila para a ciência e para a tecnologia, a arte alarga o pulmão deste homem contido num espartilho utilitarista.

Maria José Justino

O termo Arte Educação, com ou sem hífen, é bastante controvertido e tem gerado inúmeras polêmicas. Processa-se interminavelmente a anedota dos cegos e do elefante. Para o cego que toca a orelha do elefante, arte não se ensina. Para o cego que toca a perna do elefante deve-se dizer arteducação; outro que toca o rabo do elefante pergunta: por que

não se diz então, matemática educação ou geografia educação? O cego que tateia o corpo do elefante afirma que a arte forma a pessoa completa, outro diz que a arte propicia a educação visual, outro mostra que ela é a redenção da humanidade, outro nomeia “desenvolvimento da criatividade”. De qualquer forma, para mim, como um cego a mais – por que não? (MACHADO, 1989, p. 3).

Para um melhor esclarecimento sobre essa abordagem educacional, leia-se em DUARTE JUNIOR (1983),

“Esta expressão – educação através da arte -, criada por Herbert Read em 1943, se popularizou e chegou até nós. Posteriormente foi abreviada e simplificada para: arte-educação, mas seu espírito original ainda continua vivo. É preciso dirimir dúvidas desde já: arte-educação não significa o treino para alguém se tornar um artista, não significa a aprendizagem de uma técnica, num dado ramo das artes. Antes, quer significar uma educação que tenha a arte como uma das suas principais aliadas. Uma educação que permita uma maior sensibilidade para com o mundo em volta de cada um de nós”. (DUARTE JUNIOR, 1983, P.14).

Ou seja, arte-educação não se trata de uma formação de atores, poetas ou bailarinos, nem tampouco de uma disciplina – Educação Artística. Trata-se de uma metodologia, de um instrumento de ensino. É uma educação voltada para a sensibilidade. “Arte não é só para artistas, mas para todos os homens como forma de conhecimento, de expressão e de comunicação com este mundo.” (LEFFER, 2000, p.80). É uma pedagogia nos caminhos da Arte.

De acordo com BARBOSA (1991, p.4), “a arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite. Arte é cognição...”. Em arte-educação, os conceitos de ‘Arte’ e ‘Educação’ se confundem. O que se quer dizer com arte pode ser tranqüilamente interpretado com o ato de educar, assim como a educação pode ser entendida enquanto arte. Pois ambos são processos de crescimento, processos de autocriação. Isso significa dizer, em outras palavras, que é possível vivenciar a arte na matemática, na geografia, no português, bem como em qualquer outra disciplina, pois não está se referindo aqui a um conteúdo específico, e sim, a um método de ensino-aprendizagem. A educação e a arte de mãos dadas vão auxiliar na descoberta e aprimoramento das possibilidades do ser, sendo assim, uma proposta que permite refletir a cultura estética como fator estimulante da expressividade humana.

Uma educação estética (voltada para o sentimento de estesia, para a apreciação do belo) é uma educação da sensibilidade, da espontaneidade e do crescimento. “O fator do

sentir, na percepção, é estético”. (READ, 1986, p. 28). Quando falta a sensibilidade estética aquele indivíduo se condiciona à rigidez de um padrão comportamental, petrificando a personalidade e se tornando fechado a possíveis mudanças. A educação através da arte traz consigo a liberdade e a integridade do EU, visando o autoconhecimento, a auto-reflexão e a personalização da visão de mundo. É, pois, a educação dos sentimentos, para a consciência de si e do mundo, para posterior transformação dos mesmos. “Não podemos reduzir a compreensão a um caráter puramente intelectual, que se dá apenas pelo encadeamento de conceitos. A idéia de conhecimento construído sobre analogias pessoalmente sentidas, envolve a percepção sensível e a afetividade”. (TROTТА, 1992, p. 04).

Nesta perspectiva, LEFFER (2000), propõe que na escola deve-se aprender através de uma *alfabetização estética*. A autora explica que a forma comum de alfabetização pressupõe que a criança já traz para a escola um conhecimento prévio que fora elaborado de forma sistemática, tendo como ponto de partida o processo de alfabetização verbal para construção de frases e textos, analisando-os de acordo com suas vivências anteriores. Essa forma de raciocínio dá prioridade aos conteúdos trazidos para a escola, pela criança. Posteriormente, a criança aprende a interpretar, analisar, corrigir e transformar textos, adquirindo, assim, o domínio da linguagem escrita, bem como de qualquer outra forma de conhecimento. Da mesma forma com que se alfabetiza para a linguagem, pode-se *alfabetizar para a estesia*. Porém, para que isso aconteça, além de ensinar o ABC, é preciso ensinar também a observar imagens, ouvir os sons, perceber os detalhes de um quadro ou de uma escultura, sentir a vibração da poesia, deixar o corpo solto para movimentar-se de acordo com a música. O método estético de educação se vale de uma abordagem sensorial da realidade. Isso não significa que a razão e a lógica sejam menos importantes, apenas não se deve negligenciar a expressão dos sentimentos quando o assunto é educação, pois, nas palavras de VALÉRY (1999: 98).

“O sentimento, o pensamento, o ato de outrem quase sempre nos parecem arbitrários. Toda a preferência que damos aos nossos, fortalecemo-la mediante uma necessidade da qual acreditamos ser o agente. Mas, afinal, o outro existe, e o enigma nos oprime. Exercendo sobre nós de duas formas: uma que consiste na diferença das decisões e das atitudes em tudo o que concerne à conservação do corpo e de seus bens; a outra, que se manifesta pela variedade dos gostos, das expressões e das criações da sensibilidade. [...] uma ciência dos valores da ação e uma ciência dos valores da expressão ou da criação das emoções – Uma ÉTICA e uma ESTÉTICA”. (VALÉRY, 1999, p.98).

Desta forma pode-se pensar em arte-educação, visto que a arte tem funções pedagógicas fundamentais na construção do sujeito. TROTTA (1992), levanta algumas das principais delas, a serem destacadas:

- ? conhecer experiências vividas que escapam à racionalidade da linguagem ;
- ? equilibrar as faculdades racionais e afetivas ;
- ? educar os sentimentos;
- ? ampliar a compreensão do mundo, através da experiência estética.

Comentando os itens acima, a arte se mostra imensamente rica no processo de formação do indivíduo, atingindo pontos em que a linguagem não alcança, pois não há uma forma discursiva padronizada em seu corpo, não há uma abreviação da realidade, não exige códigos. “A arte descobre novas áreas da realidade tornando visível e audível o que antes era invisível e inaudível” (FISCHER, 1977, p. 240). Numa experiência estética a imaginação se expande, tornando ainda maior a ligação entre as intuições e os conceitos de entendimento. Nesta perspectiva, READ (1986: 62) complementa:

Se nos detivermos um pouco sobre essas palavras – interesse, concentração, imaginação -, começaremos a perceber que são elas as palavras-chave em todo o processo da educação, da infância à maturidade. Sem interesse, a criança não começa a aprender; sem concentração, não é capaz de aprender; e sem imaginação, é incapaz de utilizar criativamente o que aprendeu. (READ, 1986, p. 62).

É nessa relação entre a sensibilidade e o conhecimento objetivo - sem que haja uma subordinação de um para o outro - é o que traz o prazer estético, e a fruição da imaginação.

Outro elemento importante da arte é a capacidade de educar os sentimentos, “da mesma forma que o pensamento se aprimora com a utilização dos símbolos lógicos, os sentimentos se desenvolvem pela convivência com os símbolos estéticos”. (TROTTA, 1992, p. 04). Isto ocorre porque, ao apreciar uma obra de arte, ou melhor, ao vivenciar uma experiência artística, está se fazendo um “verdadeiro exercício de liberdade do ser, onde interagem o pensamento, a percepção e o sentimento”. (TROTTA, 1992, p. 04). E por fim, o aspecto integrador da arte, que permite o inter-relacionamento e a comparação entre os eventos, tornando o indivíduo capaz de projetar momentos e ações em diferentes contextos, com maior facilidade.

FIGURA 10: O circo azul, 1950. MARC CHAGALL



Fonte: MARC CHAGALL, 1950.

5 – EDUCAÇÃO FÍSICA E ARTE

Aparentemente a Educação Física e a Arte não têm muita coisa em comum. Geralmente separamos as áreas do conhecimento em “baldões” para melhor analisarmos seus conteúdos. Entretanto, muitas vezes nos esquecemos que essa separação foi proposital e acabamos por acreditar que as coisas são totalmente distintas, ignorando as teias de

relações entre as mesmas. Deixamos de perceber o quanto se entrelaçam e se misturam os elementos apreendidos. Entre a Educação Física e a Arte não é diferente. Ainda mais se pensarmos que a Educação Física Escolar é, na maioria dos casos, reduzida ao esporte, e a Arte em desenhos e pinturas. O quê tem a ver esportes com desenhos e pinturas? Realmente nada. Mas a proposta é pensar numa Educação Física mais abrangente, que envolva diversas manifestações da cultura corporal, e por sua vez, pensar em arte como algo muito além de simples (mas não menos importantes) desenhos e pinturas. Como já foi dito, a arte pode ser utilizada como um método de ensino, podendo, portanto, ser “encaixada” perfeitamente em qualquer disciplina, inclusive na Educação Física escolar. Todavia, no último caso há um elo, entre as duas, ainda mais poderoso: o corpo. É claro que em todas as disciplinas existe o corpo. É um corpo que aprende matemática, línguas, história. Mas nas aulas de Educação Física esse corpo corre, pula, brinca, enfim, se movimenta, se expressa mais livremente. E para compreender a força deste elo é preciso tomar conhecimento sobre ele e sobre as diferentes formas de entendê-lo.

5.1 – QUESTÕES DO CORPO

Para entender melhor nosso corpo é interessante conhecer um pouco sobre as concepções anteriores à nossa, até para podermos refletir sobre as influências históricas em nosso comportamento. A mais antiga concepção de corpo é de que ele é um instrumento da alma, sendo então, a parte material do ser humano. Em GONÇALVEZ citado por LIMA (1999), Sócrates já havia proclamado “a razão do homem, para transcender às condições exteriores e encontrar o verdadeiro sentido das coisas, orientando sua ação moral”. (GONÇALVEZ apud LIMA, 1999, p. 5). Depois veio Platão que “acreditava nas *idéias* como objeto do conhecimento intelectual, como o verdadeiro ser das coisas”.(LIMA, 1999). Ou seja, as idéias serviam para conhecer, identificar e explicar o que é material, tornando desta forma, tudo o que é feito de matéria em apenas reflexo das idéias. Essa concepção inferioriza o corpo, pertencente ao mundo sensível, ao considerado verdadeiro conhecimento intelectual, o que diz respeito à alma. Platão ainda considerava o corpo como algo ruim, sendo este uma prisão para o espírito. Lê-se em LIMA (1999: 6):

Ao tentar conhecer algo através do corpo e conseqüentemente através dos sentidos, este o engana, pois as sensações corporais, segundo o filósofo, são incertas e não possuem exatidão. O raciocínio intelectual é atividade da alma, e somente podemos apreender a realidade e contemplar as idéias quando isolamos a alma “em si mesma, abandonando o corpo à sua sorte”. (PLATÃO citado por LIMA, 1999, p. 6).

Vários outros filósofos se preocuparam com a questão do corpo, por exemplo, Aristóteles acreditava que a alma pressupõe a existência, e que esta é superior ao corpo. Segundo LIMA (1999), em Aristóteles já existe uma relação de servidão do corpo para com a alma, tanto que, na sua visão, para que a alma pudesse fazer “bom uso” do corpo, este necessitaria ter boa saúde e beleza. Ainda no pensamento aristotélico, a racionalidade era a principal característica da humanidade, sendo a principal responsável pela felicidade.

No período medieval surge o cristianismo, segmentando ainda mais o ser humano em corpo-alma. Porém agora a alma vai para dentro do corpo, sendo este sua morada. O humano passa a ser a união dos dois, entretanto a alma ainda é superior, pois é imortal e governa o corpo, submetendo-o a Deus. Nessa unidade a alma é responsável pelo pensamento intelectual, e o corpo pelas sensações e funções vegetativas.

No começo da modernidade, com o fortalecimento da ciência, a racionalidade continua sendo sustentada, mesmo com todas as mudanças de paradigmas. O principal representante da corrente racionalista foi Descartes. Em sua frase célebre “*Penso, logo existo*”, Descartes converte a dúvida em método, propondo que, segundo LIMA (1999), existe um sujeito que duvida (EU). Contudo, para este EU pensar, não necessita de um corpo, pois até este pode ser posto em dúvida. Sendo assim, este EU “só poderia ser uma substância cuja essência consiste apenas no pensar, isto é, a alma”. (LIMA, 1999, p. 8). Vê-se ainda em LIMA (1999: 9)

Descartes compara o corpo a uma máquina procurando explicar os princípios de funcionamento e funções fisiológicas através de princípios geométricos. Quando esta máquina se quebra a alma se ausenta ocorrendo a morte. Descartes abre um imenso abismo entre corpo e mente, abraçando uma concepção mecanicista do mundo corporal. (LIMA, 1999, p. 9)

A influência cartesiana é forte até os dias de hoje, a primazia da razão sobre todos os aspectos humanos é notória em nosso cotidiano. O corpo foi colocado de lado, como uma parte que deve ser controlada, analisada, quantificada e dominada. Ele perde seus outros tantos significados, reforçando ainda mais sua concepção biológica enraizada na

nossa trajetória. A razão é posta acima de tudo, como única fonte de conhecimento humano, subestimando as outras potencialidades do indivíduo.

Com a Revolução Industrial essa concepção de ser humano se torna extremamente perigosa, pois, se o corpo é uma ferramenta da mente, esta deve ser o mais eficiente possível para o trabalho. Ou seja, o corpo é de utilidade laboral, e todas as tensões, emoções e desejos que venham a atrapalhar a produção devem ser controlados e dominados. Por isso a escola tinha o fundamental objetivo de disciplinar os corpos, “tentando eliminar ações involuntárias (espontâneas) como as sensações”. (LIMA, 1999, p. 13). A Educação Física era uma excelente aliada neste processo, chamada de Higienista, se preocupava com a saúde individual, não para aumentar a qualidade de vida dos cidadãos, mas para que fossem saudáveis o suficiente para a produção capitalista. Tinha como método, movimentos desprovidos de emoções e impulsos, preocupando-se apenas em manipular o próprio corpo.

Em seguida, com o fortalecimento dos exércitos, e com a preocupação de formar sujeitos prontos para guerra, surge a Educação Física Militar. Neste momento a disciplina era o mais importante, doutrinar o corpo e transformá-lo em arma era o objetivo em voga. Utilizavam métodos ginásticos, exercícios rígidos e intensos, e selecionavam os mais fortes e ágeis. A partir daí, os objetivos da educação eram preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, disciplinar os corpos para facilitar a produção capitalista, docilizar os sujeitos, afim deles não reclamarem, nem se rebelarem contra esta imposição, ou seja, sujeitos educados, moldados e acomodados ao sistema.

Na perspectiva atual, com a era tecnológica, neoliberal e extremamente racional, vemos um corpo que se transformou em mercadoria. Um corpo alienado do trabalho, servindo apenas para trazer lucro, não importando, na maioria das vezes, a função social que exerce; que é vítima de propagandas de milhares de produtos que prometem saúde e beleza eternas; que é altamente padronizado, tanto em se tratando em nível estético (formas corporais ditas perfeitas) quanto em nível de movimentos. Nesta lógica assustadora, o corpo ainda precisa ser controlado, através de regras de comportamento, discursos moralizadores, distribuição espacial e fragmentação do tempo em pequenas fatias. A escola continua sendo uma grande aliada na manutenção da concepção de corpo enquanto produto comercializável.

A Educação Física também colabora com esta lógica quando cobra conteúdos descontextualizados das sensações, repetições de movimentos sem sentido efetivo, rendimento meramente fisiológico, competição entre os próprios colegas. “Esse objetivo distancia-se totalmente de momentos de experiências autênticas que expressem a totalidade do ser humano”. (LIMA, 1999, p. 17).

Desta forma pode-se compreender o motivo pelo qual vemos e tratamos o corpo como objeto, sujeitado às ações e determinações de uma suposta mente. E dentro deste contexto é que a filosofia contemporânea busca superar esse dualismo impregnado, iniciando um processo de percepção de um ser uno, inseparável do corpo, dos sentimentos e do mundo ao seu redor. O corpo é a forma de experiência e vivência no mundo, não há como existirmos sem ele, pelo menos, não da forma como nos entendemos enquanto seres humanos. Esse corpo de que se fala, sente, percebe, pensa, age, transforma, e, todas as suas dimensões são extremamente relevantes, não devendo ser subjugadas umas às outras. “Para entender este corpo, parece não bastar defini-lo, é preciso antes de tudo vivê-lo”. (LIMA, 1999, p. 19). Nesta luta contra a dualidade, se propõe um entendimento de um indivíduo integral, completo, sem fragmentações. O indivíduo não tem um corpo, mas é um corpo com todas as suas dimensões. “O homem como corpo-próprio e corpo-sujeito, mantém sua relação com o mundo, como parte dele. Não se pode abstrair o homem pensando-o sem o mundo, sem seus sentimentos, sem os outros”. (LIMA, 1999, p. 20).

Neste sentido a educação hoje, como já foi dito anteriormente, precisa urgentemente buscar o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, para superar esse dualismo que escraviza os corpos, que prejudica compreensão do todo, impossibilitando uma suposta autonomia. A Educação Física pode contribuir imensamente para a totalidade do ser humano, pois é a disciplina escolar que trabalha diretamente com os movimentos corporais, podendo deixá-los mais soltos e livres do que qualquer outra disciplina em sala de aula, em que as crianças ficam sentadas a maior parte do tempo. Durante as aulas de Educação Física pode-se aprimorar a expressão corporal, ampliando a forma de comunicação com o mundo. Os movimentos corporais expressam sensações e sentimentos, e esse aspecto humano merece uma atenção especial.

5.2 – MOVIMENTO E EXPRESSÃO CORPORAL

Os seres humanos atuam no mundo através de seu corpo, mais especificamente através do movimento. É com os movimentos corporais que o indivíduo vai se comunicar, trabalhar, aprender, vivenciar o universo ao seu redor. Mesmo quando estamos estáticos, algo dentro de nós está em movimento, o sangue está circulando, os órgãos estão pulsando, os neurônios fazendo milhares de sinapses, a respiração é contínua, enfim, existem movimentos que não são visíveis, mas sem eles a vida não seria viável.

Contudo, os movimentos visíveis são aqueles responsáveis por tudo o que ser humano criou, recriou, construiu. São eles, também, que nos permite a comunicação com o outro e com a natureza e a expressão dos nossos sentimentos. “Com o movimento corporal acontece a inter-relação da pessoa com o ambiente. [...] O movimento é a resposta que se dá ao mundo em função dos estímulos externos recebidos, do desejo interno de realizá-los e da compreensão da sua execução”. (BREGOLATO, 2000, p. 43-45).

Segundo BREGOLATO (2000), o movimento precede elementos vitais que envolvem sensações, percepções, cognição, e pulção. Todo esse processo é extremamente rico e se realiza através do sistema nervoso integrando todas as dimensões corporais. Envolve músculos, ossos, vísceras, artérias, sensibilidade, afetividade e pensamento. É através do movimento, no contexto do tempo e do espaço, que a pessoa vai adquirir a consciência do que acontece com seu próprio corpo, ou seja, consigo própria. Por isso ao praticar movimentos, pensando nos mesmos, o sujeito começa a perceber sua personalidade, levando a um autoconhecimento e promovendo uma profunda consciência de si.

É também a partir dos movimentos que se percebe o espaço em que se está inserido, estabelecendo uma relação corpórea com o mesmo, sentindo as distâncias, as profundidades, as formas, os contornos. Cada movimento indica uma gama incrível de sensações, estabelecendo diálogos corporais e criando imagens imensamente ricas. No entanto existe um preconceito contra os movimentos. Podemos notar que é visto como mais refinado, elegante, educado e cortês permanecer parado. Os movimentos contidos são muito mais chiques e civilizados. A idéia de menino bem comportado se refere àquele que não se move. A disciplina está atrelada ao não-movimento, limitando o corpo, ou melhor, limitando o indivíduo. Pois, os movimentos são altamente expressivos, e quase não há

espaço para isso hoje em dia. Expressar os sentimentos? Com quê finalidade? Quanto mais quieto, estático, inexpressivo e sem graça for a criança melhor. Os adultos, então, mal se mechem, a não ser nos parques e academias, na esperança de emagrecerem e ficarem *sarados*. Um corpo que não percebe seus próprios movimentos não permite a descoberta de si próprio, não desenvolve as suas potencialidades. Assim afirma BRIKMAN (1989: 16):

“A expressão corporal deve ser entendida em seus múltiplos significados e possibilidades: saber quem se é e sentir-se como se é; preservar a própria plenitude corporal, comunicar-se consigo mesmo e com os outros, aceitar-se corporalmente com uma atitude sensível e criativa. Tal atitude adquire seu valor semântico no contexto corpo, espaço, tempo, energia e criatividade”. (BRIKMAN, 1989, p. 16).

A expressão corporal, quando trabalhada e bem desenvolvida, tem a capacidade de resgatar e recriar todas as possibilidades humanas inerentes ao movimento corporal. Segundo BRIKMAN (1989), a expressão corporal é uma manifestação dos sentimentos e idéias através dos movimentos corporais. Para tal, se faz necessário que haja uma libertação das armaduras e escudos que construímos em nosso cotidiano, para que se possa enxergar dentro de si. Nas expressões corporais é possível não apenas liberar sensações, mas também, toda a personalidade do sujeito, demonstrando desejos, conflitos, emoções e toda a complexidade que envolve o humano. É obvio que toda pessoa, mesmo sem querer ou perceber, se expressa, até quando está parada. Mas o que está se falando aqui é da consciência da expressão, ou melhor, da consciência do próprio corpo e suas relações com o outro. Mas aonde aprendemos a entender nosso corpo? Temos essa abertura na escola? Parafraseando STRAZZACAPPA, (2001), este corpo de que se fala está em constante desenvolvimento e aprendizado, portanto, possibilitar ou não o movimento da criança de forma livre e criativa, oferecer ou não a oportunidade de exploração e criação individual, despertar ou reprimir o gosto pelos movimentos, instigar ou impedir a livre expressão, enfim, de qualquer forma se estará educando os corpos. Toda educação é uma educação dos corpos. A ausência de uma atividade de exploração dos movimentos também é uma forma de educar: a educação de máquinas e robôs. “Isto quer dizer que o que diferencia uma atitude da outra é o tipo de indivíduo que estaremos formando”. (STRAZZACAPPA, 2001, p. 05). E a Educação Física, será que tem alguma coisa a ver com isso?

5.3 – ARTE NO CORPO

FIGURA 11: Corpo em espiral. AUTOR DESCONHECIDO



Fonte: Geocities, ([S,D.]).

O subtítulo deste capítulo poderia ser ‘ARTE DO CORPO’ ou ‘ARTE PARA O CORPO’, de qualquer forma o corpo não consegue escapar de nenhuma relação que envolve o indivíduo (já que este o é). Já foi visto que os movimentos corporais têm imenso potencial expressivo, e que essa expressão consciente provoca um profundo autoconhecimento. Também vimos o quanto a arte pode ser uma excelente aliada na educação para autonomia, que pressupõe também, um conhecer a si mesmo. Sendo assim, fica fácil relacionar a Arte e Educação Física escolar. Como assim?

A Educação Física tem no corpo, ou melhor, nos movimentos corporais seu campo de atuação. Todavia, isto ainda diz pouco no momento em que tentamos compreender os caminhos da área e deparamo-nos com uma série de enfoques e tendências da mesma. Seus conteúdos abrangem as manifestações da corporalidade, e, convencionalmente se apresentam como: jogos, danças, desportos, ginásticas, brincadeiras, entre outros. O sentido desta disciplina, bem como qualquer outra no âmbito escolar, se justifica pela suposta contribuição no desenvolvimento integral do sujeito e participar ativamente da chamada formação humana. Já que a intenção é esta, a arte pode, e muito, ampliar esse desenvolvimento e essa suposta formação no espaço escolar. A Educação Física e a Arte podem prosseguir de mãos dadas, trazendo mais expressão para os movimentos e mais sentido para a prática de atividades corporais. Isto não quer significar a retirada do desporto, mas sim a ampliação dos conteúdos. Qual a finalidade de se ter mais flexibilidade e mais resistência aeróbica sem ter criticidade, reflexão e imaginação? Muitos dirão: o lugar de ser crítico, reflexivo e trabalhar a imaginação é em sala de aula, não na Educação Física. E então surge outra pergunta: por que fragmentarmos tanto a aprendizagem? Será que não há uma forma de trabalharmos a resistência aeróbica e a flexibilidade sim, mas também a criatividade, a espontaneidade, a autonomia? Temos o movimento corporal nas mãos, e só por este fato, temos tudo o que quisermos.

A área da Educação sempre teve dificuldades em definir uma identidade para a Educação Física Escolar e o seu papel na sociedade. De acordo com OLIVEIRA (2000), muito se tem discutido sobre a permanência da Educação Física na escola, do ponto de vista do significado, relevância e legitimidade da mesma. Alguns pesquisadores apontam o abismo entre o conhecimento produzido academicamente e as práticas dos professores nas escolas, demonstrando que a realidade escolar está engessada, sem atualizações. Outros estudiosos afirmam que a formação dos professores é que é deficiente, não atendendo às demandas do cotidiano. E ainda existem aqueles que justificam a precariedade da Educação Física relatando as péssimas condições de trabalho, as turmas superlotadas e a falta de materiais. Nas palavras de OLIVEIRA (2000), “um fator tem contribuído para a permanência da Educação Física numa condição secundária como prática educativa escolar: para quê a Educação Física forma o indivíduo, se é que o forma?” (OLIVEIRA, 2000, p. 02).

Nota-se que para muitos professores(as) falta a reflexão sobre o seu próprio trabalho. Muitos argumentam dizendo incentivar a prática de atividade física, desenvolvendo o gosto pelos exercícios, para no futuro ter uma vida saudável. Será que isso acontece mesmo? E se acontece, será que é o suficiente para garantir a formação e o desenvolvimento da autonomia? Será que isso é realmente importante para o indivíduo? Se as aulas devem se resumir a “pegar gosto” pela atividade física, bastaria que um inspetor ou qualquer pessoa que já goste de praticar exercícios físicos ofertasse as aulas. Não seria necessária a presença de um professor(a) formado(a), que estudou e se preparou para algo tão simples, e facilmente questionável. Sem contar que existem vários professores(as) que não praticam atividade física, e como querem os mesmos(as) pregar que “realizar atividade física faz bem para a saúde”? Ora, a saúde é algo extremamente abrangente que não se reduz apenas à questão biológica. Portanto, está mais do que na hora de mudar esse discurso.

Outro ponto para ser discutido é que, de acordo com CRUZ (1996), podemos observar a repetição dos conteúdos nas aulas de Educação Física para as diferentes séries. Na 5ª série se aprende futebol, handebol, voleibol, basquetebol e atletismo. Na 6ª série também. E na 7ª e 8ª? A mesma coisa. Sempre os mesmos conteúdos, e apesar desta repetição, os alunos e alunas terminam o Ensino Fundamental sem dominar os esportes, sabendo o mínimo aceitável destes conteúdos. Ou seja, a Educação Física não tem cumprido seu papel nem mesmo no quesito Esporte, sendo muitas vezes interpretada como uma disciplina inútil, ou confundida com aula recreativa.

A questão é que para se ter uma relevância de fato, a Educação Física precisa mostrar a que veio, e o ato de praticar esportes e alguns alongamentos não basta para cumprir uma função legítima na escola. Mas o problema vai muito além de garantir a legitimidade, ou não. Tem muita disciplina com o status de ‘importante’ mas que não está fazendo sentido para os(as) alunos(as) da forma como é desenvolvida. O caso é mais grave, é o de alcançar a percepção dos alunos(as), é de ensinar efetivamente algo que vá contribuir na vida deles. Ou então para quê ensinar? É preciso fazer sentido, não de uma forma utilitarista, mas de maneira prazerosa. A aprendizagem deve dar prazer, e não tédio. “Às escolas e aos pais pouco importa o prazer que o aluno possa ter. O importante é o boletim. (ALVES, 1999, p. 53). Então surge uma questão: os esportes não proporcionam prazer?

Sim, principalmente para quem ganha o jogo! As práticas desportivas costumam arrancar expressões de riso e satisfação dos alunos(as), mas a corporalidade não se reduz a essas práticas, pelo contrário, o universo corporal é imensamente rico e de fácil exploração, podendo oferecer inúmeras atividades que alinhavam prazer e reflexão.

Desta forma vê-se em READ (1986, p. 85):

Deixem aberto para a criança todo o mundo visível, despertem nela quantos desejos quiserem, mas não a deixem ser dominada por estes. Ensinem a criança a discriminar entre a multidão de sensações que irá surgir dentro dela. Façam-na perceber que tem dentro de si uma porção incomensurável de força de vontade, que pode liberar onde, quando e como a necessidade ordena. A necessidade que ordena será impessoal, uma disciplina determinada por seu juízo estético, seu gosto inato (READ, 1986, p. 85).

Desta forma podemos trabalhar as aulas de Educação Física pensando em arte, não em arte enquanto obra (o que também é absolutamente viável), mas em arte enquanto método, podendo também interferir nas escolhas dos conteúdos. Explorar os movimentos, as sensações, as percepções, os gostos, os valores. As aulas de Educação Física têm condições de trabalhar dança, expressão corporal, dramatização, construção de instrumentos com materiais alternativos, folclore de diferentes lugares do Brasil e do mundo, mímicas, jogos indígenas, gincanas, trilhas, brinquedo cantado, construção de performances através de poesias ou pinturas, enfim, tudo que a imaginação permitir. Os limites da corporalidade não são conhecidos, o que permite uma gama enorme de conteúdos. Quando o corpo tem liberdade de movimento a imaginação também se liberta, e então “o menino brinca na vida real, e é brincando que ele compreende por si mesmo aquilo que imagina” (READ, 1986, p. 86). É claro que esta liberdade não significa fazer o que quiser, pois, deve existir um direcionamento com finalidades pré-determinadas. Esta liberdade significa uma permissão à descoberta do novo. Pois, segundo READ, (1986, p. 112):

... a simples verdade de que, a exemplo das formas em toda existência organizada, toda verdade e conhecimento vivo devem vir de dentro, e podem ser treinados, auxiliados, nutridos, estimulados, mas não podem ser nunca impostos ou inculcados.” (READ, 1986, p. 112).

As possibilidades são inúmeras, quando se trata de preparar uma aula de Educação Física mais colorida e saborosa. É só deixar a imaginação fluir, permitir o diferente e mandar os preconceitos com os movimentos para bem longe. Desta forma, até nas práticas desportivas é possível usar a criatividade, valorizar e possibilitar outras experiências.

6 – FORMAÇÃO HUMANA?

Já foi dito neste trabalho que a Educação Física Escolar é entendida aqui como uma disciplina de caráter formativo, assim como todas as outras disciplinas inseridas no contexto escolar. A partir desta afirmação surgem algumas questões, entre elas: o que é formação humana? Que formação é esta? Formar o quê e para quê? Com qual intenção? O ser humano já não é formado? Existe uma formação humana correta? Existe uma formação não humana? Esse discurso de ‘formação humana’ é mais do que falado e comentado no ambiente acadêmico, quando o tema em questão é Educação, podendo ser interpretado como um termo banalizado e desvalorizado. Portanto, este trabalho não tem a intenção de mostrar a maneira certa de se trabalhar a Educação Física, nem tampouco afirmar que utilizar a arte enquanto metodologia de ensino é a saída para a obtenção da formação humana. O que se apresentou como objetivo da Educação, nas palavras de LARROSA (2002) que discute o pensamento nietzscheano, foi descobrir como chegar a ser o que se é, ou seja, um “processo pelo qual um indivíduo singular alcança sua própria forma, constitui sua própria identidade, configura sua particular humanidade” (LARROSA, 2002, p. 52). Essa idéia vai além do discurso de formação, pois pode-se entender que exista um modelo determinado para este ou aquele indivíduo ser enquadrado como “formado”, sendo que para vir a ser o que se é não existem parâmetros, nem regras, nem verdades. Para Nietzsche, citado por LARROSA (2002), até a noção de tempo deve ser revista e contestada, combatendo a história e questionando o passado, entendendo o processo educativo como algo que vai além da temporalidade e da construção histórica. Não se trata de desconsiderar o tempo, é apenas uma forma diferente de interpretá-lo, considerando a existência de uma não linearidade dos acontecimentos. Para se chegar a ser o que se é se faz necessária uma desconstrução do que já se é, confrontar seus próprios desejos, vontades e necessidades, refletindo a veracidade dos mesmos. Duvidar da sua própria estrutura, reinventar-se, reconstituir-se, reavaliar-se. O resultado disso tudo é desconhecido, não há fórmulas, nem hipóteses, o que torna ainda mais intrigante a tentativa. Aí entra a Arte. “Para chegarmos a ser o que somos, temos que levar ... a capacidade de criação, o espírito de Arte” (LARROSA, 2002, p. 65). A arte liberta e proporciona. Proporciona o quê? O nada, o vazio, um dos espaços perfeitos para a descoberta. E o tempo? O tempo em arte é o puro

devir, é o eterno retorno de Nietzsche. Essa descoberta “não é uma realidade de nenhum tipo, nem subjetiva, nem objetiva – e nem uma sequer uma idéia que teríamos que realizar; isso que somos e que temos de chegar a ser está claramente do lado da invenção.” (LARROSA, 2002, p. 66). Essa intenção pode ser estimulada e/ou intensificada com a arte, pois, para o autor supracitado, essa invenção é pensada a partir da perspectiva da liberdade criadora, da experiência, da vivência. “A experiência é um passo, uma passagem. Contém o “ex” do exterior, do exílio, do estranho, do êxtase. Contém também o “per” de percurso, do “passar através”, da viagem” (LARROSA, 2002, p.67). E esse caminho não tem rota determinada, não tem destino definido, não tem objetivo algum,

“... o grande inventor-experimentador de si mesmo é o sujeito sem identidade real nem ideal, o sujeito capaz de assumir a irre realidade de sua própria representação e de submetê-la a um movimento incessante ao mesmo tempo destrutivo e construtivo. Por um lado, o “desprender-se de si, [...] por outro lado a experimentação no sentido que essa palavra tem nas artes experimentais.” (LARROSA, 2002, p. 67).

Em uma prática pedagógica, segundo LARROSA (1994, p. 36) “... o importante não é que se aprenda algo “exterior”, um corpo de conhecimentos, mas que se elabore ou reelabore alguma forma de relação reflexiva do educando consigo mesmo” (LARROSA, 1994, p. 36). Essa ação auto-reflexiva se dá a partir da auto-experimentação, ou seja, numa “relação na qual a pessoa estabelece, regula e modifica a experiência que tem de si mesma, a experiência de si.” (LARROSA, 1994, p. 37).

Neste sentido a Educação Física e a Arte podem satisfazer essa ânsia pela experiência de si. É um corpo que se experimenta de diferentes formas, se permite o novo e inusitado, é um corpo que se descobre e se estranha, que cria e recria. É um corpo que une todos os saberes e que os reinterpreta. A vivência artístico-corporal possibilita uma auto-desconstrução para uma resignificação de si próprio.

“O artista, perito em singularidades, capaz de expressar a beleza do particular, do incomparável, ..., dando uma imagem única de si mesmos. Somente os artistas odeiam este indolente deixar-se ir por força do convencionalismo e opiniões prestadas, e descobrem o segredo... Saber que cada homem é um mistério único” (LARROSA, 2002, p. 57).

FIGURA 12: Espiral, 2005. ALVARO CASSINELLI.



Fonte: KRONOS PROJECTOR, 2005.

A Educação Física pode abraçar esta causa, a da vivência corporal de si, a da experiência dos próprios valores e desconstrução dos mesmos, a percepção das próprias idéias e transformação das mesmas, a construção e a reconstrução dos próprios conceitos através e para o corpo.

7 – DESCONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho cumpre seus objetivos no que diz respeito à articulação da Educação... Educação Física e Arte. Também responde a questão chave: a Arte pode e muito contribuir efetivamente no desenvolvimento integral do ser humano, e pode ser utilizada como método nas aulas de Educação Física. Mas cumprir o objetivo proposto e responder o problema não foram os itens que mais me atraíram ou que me transformaram em algum momento. Eu já os esperava, já os previa. O que me faz pensar que o fato de chegar ao final não é o mais importante, nem tampouco o mais atrativo, mais o percurso e o caminho me encheram o espírito. Portanto as finalidades das ações e dos conceitos são meros pontos finais, que não trazem consigo o conteúdo e o desenrolar dos mesmos. Então não precisamos chegar a lugar algum, não precisamos fixar saberes nem conceitos, não necessitamos engessar conhecimento.

A Educação Física e a Arte são muito amplas, e, sobre elas incidem milhares de olhares, nem certos nem errados, apenas diferentes. A própria Educação é vista de forma variada e depende de inúmeros fatores para ser conceituada, como por exemplo, visão de mundo, de ser humano e de sociedade. Nesta salada de conceitos e saberes não tive a pretensão de propor mais um, mas apenas levantar pontos de reflexões e de conexões entre as áreas do saber, afinal, a criação humana não tem fronteiras definidas, e dizer que - ‘isso é assunto apenas da Educação Física’, ou ‘esse conteúdo não é da Educação Física, mas sim, da Educação Artística’ - é muita ingenuidade. Nenhum conteúdo é propriedade exclusiva, ou pelo menos não deveria ser, desta ou daquela disciplina. Aliás, a própria idéia de disciplina já indica a fragmentação do conhecimento, o que implica numa visão reduzida do todo. Poderia existir “uma disciplina de libertação e intensificação da vida, ou se se quer, uma disciplina da indisciplina.” (LARROSA, 2002, p. 59).

Se quisermos, poderemos fazer das nossas aulas uma disciplina da indisciplina, com conteúdos sem rótulos, sem origens naturais e sem finalidades utilitárias. Que deixa os corpos se expressarem, se permitirem e se transformarem no que quiserem. Uma aula sem etiquetas, sem índices, sem hierarquias. Que possibilite a experimentação do novo e do diferente, e, para tanto, se faz necessário propor o novo e o diferente. O que não significa propor nada. Uma aula que incita a liberdade é diferente da chamada “aula livre” que não

tem diretividade, nem conteúdo, nem objetivos. A “aula livre” não foi planejada nem estruturada. Já uma aula para a liberdade tem um planejamento e objetivos definidos, mesmo que esse objetivo seja abstrato. A escolha metodológica e a justificativa das escolhas do que vai ser trabalhado, são preocupações pertinentes a uma aula que pretende instigar a vivência da eterna novidade e a auto-realização. Como comecei este parágrafo, ‘se quisermos...’, e, portanto, é uma escolha. Nem todos(as) conseguem perceber que são capazes de escolher. Àqueles(as) que percebem, fiquem à vontade!

FIGURA 13: Porta aberta. AUTOR DESCONHECIDO



Fonte: Cartas Poéticas ([S.D.])

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Rubem. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1987.

_____. **Entre a Ciência e a Sapiência: O dilema da Educação**. São Paulo: Loyola, 1999.

BARBOSA, Ana Mãe Tavares Bastos. **A imagem do ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva; Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991.

BRIKMAN, Lola. **A linguagem do movimento corporal**. Tradução de: Beatriz A. Cannabrava. São Paulo: Summus, 1989.

BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura Corporal da Dança**. São Paulo: Ícone, 2000.

DIEZ, C. L. F. e HORN, G. B. **A construção do texto acadêmico: manual para elaboração de projetos e monografias**. Curitiba: Livro de Areia, 2002.

_____. **Orientações para elaboração de projetos e monografias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Por que Arte-Educação?** Campinas: Papiros, 1983.

FISCHER, Henry. **A necessidade da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

FOUCAULT, Michel. **Isto não é um cachimbo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche e a Educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2002.

LEFFER, Maria Francisca Vilas Boas. Alfabetização Estética: **Arte na vida... Vida na Arte... Arte-Educação**. Dissertação de Mestrado, UFPR, Curitiba, PR: 2000.

LISPECTOR, Clarice. **A maçã no escuro**. Rio de Janeiro: Rocco, 1961.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1991.

MACHADO, Regina. **Arte-Educação e o conto de tradição oral: Elementos para uma pedagogia do imaginário**. Tese de Doutorado, USP, São Paulo: 1989.

MARTINS, Ricardo Marinelli. **Construção-reconstrução de espaços para a apreciação da dança: uma fenda em meio a tantas portas fechadas**. Dissertação de Mestrado, UFPR, Curitiba, PR: 2002.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado Humano**. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

OLIVEIRA, Jelson Roberto de. **A solidão como virtude moral: a crítica nietzschiana à moral do rebanho nos escritos a partir de Assim Falou Zarathustra**. Dissertação de Mestrado, UFPR, Curitiba, PR: 2004.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Educação Física escolar: formação ou pseudo-formação? Revista Educar, Curitiba, n. 16, p 11-26. Editora UFPR, 2000.

OSTROWER, Fayga. **A sensibilidade do Intelecto: visões paralelas de espaço e tempo na arte e na ciência – A beleza essencial**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

PAREYSON, Luigi. **Os problemas da estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

READ, Herbert. **A redenção do robô: meu encontro com a educação através da Arte**. São Paulo: Summus, 1986.

SILVEIRA, Renata. **Dançoloucos**. Curitiba: UFPR, 2005.

STRAZZACAPPA, Maria. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. Campinas: Cad. Cedes, 2001.

TROTTA, Ângela Maria. **A Experiência Estética como recurso da expressão do aluno trabalhador**. Dissertação de Mestrado, UFPR, Curitiba, PR: 1992.

VALENTE, Tâmara da Silveira. **Arte-educação: em busca da autonomia**. Dissertação de Mestrado, UFES, Vitória: 1991.

VALÉRY, Paul. **Introdução ao método de Leonardo da Vinci**. Tradução de: Geraldo Gérson de Souza. Ed. Bilíngüe. 1. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ZEICHNER, Kenneth. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa – Portugal: Editora Educa, 1993.

REFERÊNCIAS IMAGÉTICAS

CARTAS POÉTICAS. **Porta aberta**. auggusto_poeta.zip.net/images/PortaAberta.jpg. Download em nov. de 2006.

CASSINELLI, Álvaro. Espiral. www.k2.t.u-tokyo.ac.jp/.../SNAPSHOTS/espisal.jpg. 2005.

CHAGALL, Marc. **O circo azul**. www.ncf.ca/~ek867/chagal.circus.jpg. 1950.

DALI, Salvador. **A persistência da memória**. www.essentialart.com/mh/Salvador_Dali, 1931.

89DECIBELES. **O inconsciente colectivo.** www.89decibeles.com/images/covers/inconsciente, download em out. 2006.

ESPINHO, João. **Diabo descolorado.** pracadarepublica.weblog.com.pt/2004/06. Download em out 2006.

GEOCITIES. Corpo em espiral. www.geocities.com. Download em nov. de 2006.

IDÉIAS E IDÉIAS. Alice. www.cambap.hpg.ig.com.br/alice/alice. Download em set. 2006.

KAZANEVSKY, Vladimir. **Liberdade de expressão.** tribulandia.blogspot.com/uploaded_images. Download em out. de 2006.

MAGRITTE, René. **A traição das imagens.** www.cs.wisc.edu/~kline/not-a-pipe-magritte.jpg. Download em set. 2006.

CHAGALL, Marc. **O circo azul.** www.ncf.ca/~ek867/chagal.circus.jpg. 1950

QUEQUERESQUECHEDIGA. **O fluxo de consciência.** www.Eps.ufsc.br/.../consciencia/imagens/face.jpg. Download em out. de 2006.

RENASEVEADOS. **Da linguagem.** renaseveados.weblog.com.pt/arquivo/linguagem. Download em set. 2006.